



Medieleg af 1. og 2. grad

Mediernes rolle og betydning i børns leg

Sandvik, Kjetil

Published in:
Drama

Publication date:
2011

Document version
Tidlig version også kaldet pre-print

Citation for published version (APA):

Sandvik, K. (2011). Medieleg af 1. og 2. grad: Mediernes rolle og betydning i børns leg. *Drama*, (4/2010), 1-7.
http://curis.ku.dk/ws/files/33222688/Medieleg_af_1._og_2._grad_drama_udgave_.pdf

Medieleg af 1. og 2. grad

Mediernes rolle og betydning i børns leg

Kjetil Sandvik

Begrebet medieleg tilskrives medieforskeren Margareta Rönnberg (1989), som anvender begrebet om hvordan medierne (her primært TV) inspirerer med både format og indhold til nye legetyper. Jeg vil her – med udgangspunkt i billedmateriale fra dramapædagogen Klaus Thestrups eksperimenter med børn og medier i daginstitutionen Humlebien (Århus, Danmark) – reflektere lidt over begrebet medieleg, og med reference til den tyske systemteoretiker Niklas Luhmanns forståelse af menneskelig aktivitet som sociale systemer vil jeg foreslå at medieleg deles op i to forskellige – men nært forbundne – begreber: Medieleg af 1. og 2. grad. Luhmann definerer systemer som “enbeder, der lader sig skelne fra deres omverden” og hvor denne skelnen gælder “både for ydre iagttagere og [...] for selviagttagelse” (Luhmann 1997, p.46). I denne artikels kontekst, kan denne systemiske opfattelse af leg ses i sammenhæng med Gregory Batesons legeteori, hvor det at lege indebærer en evne til at etablere en særlig referenceramme, indenfor hvilken de handlinger, der udføres har en særlig status (Bateson 1972).

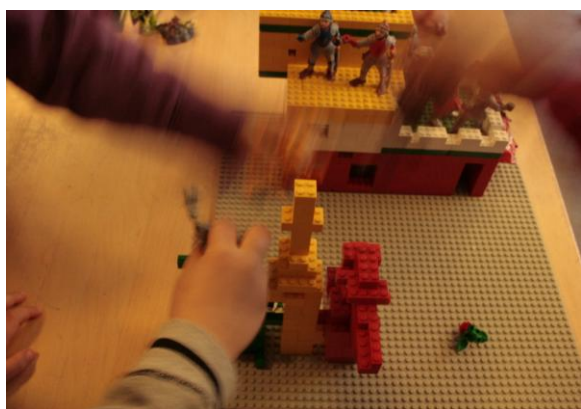
Medieleg af 1. grad kan beskrives som en medieinspireret leg, hvor mediernes indhold og formsprog danner udgangspunkt for indholdet i selve legen. Dette betyder ikke at medielegen blot er medie-reproduktion. Hvis vi ser leg som systemer i Luhmann'sk forstand, så er disse netop kendetegnet ved at de skaber sig selv (Luhmann kalder denne proces for autopoiesis: selvskabelse), dvs. at de “ikke henter deres strukturer som færdige produkter fra deres omverden. De må opbygge dem gennem deres egne operationer” (Luhmann 1997, s.45). I dette ligger at mediernes indhold og formsprog bearbejdes, transformeres og kombineres til at blive legens egne. Medieleg af 2. grad kan beskrives som en leg, hvor medierne – eller snarere medieteknologien – danner fundament for selve legen og hvor medieteknologien samtidigt tilbyder en særlig iagttagelsesposition i legen (jf. senere), hvorfra børnene ikke blot kan reflektere over og iscenesætte legens indhold og form (iagttagelse af 1. grad, hvilket er en form for metakommunikation (jf. Bateson 1972) som også kendetegner den første type medieleg), men også forholde sig observerende og reflekterende til selve det at de leger (iagttagelse af 2. grad).

Medieleg af 1. grad

Margareta Rönnbergs anvendelse af begrebet medieleg sigter mod at undersøge den rolle som mediernes form- og indholdssprog spiller i børns leg. At medierne fungerer som inspiration for børns

leg, er selvsagt ikke noget nyt. Børn har altid brugt løs af fortællinger og formmæssige udtryk fra romaner, tegneserier, film, blot er antallet af inspirationskilder blevet større med tv, computerspil, internettet, osv. Medierne giver børnene et stort reservoir af fortællinger, temaer, figurgallerier, de kan vælge fra. Men disse medier, som børnene i deres mediebrug lærer at afkode og forstå, er også medvirkende til at børnene udvikler kompetencer indenfor historiefortælling, dramaturgi og billedkomposition, som børnene ligeledes trækker på i deres medielege. Disse kompetencer optrænes og udvikles således gennem børnenes mediebrug såvel som gennem selve medielegen.

Opgaven for forskning i medieleg forekommer at være at fremhæve denne kreativitetsfremmende såvel som kompetenceudviklende rolle som børns brug af medierne spiller og så at komme udover de førnævnte ureflekterede og udokumenterede holdninger som at (visse typer af) medieindhold virker fordummende, passiviserende, begrænsende for børns fantasi og kreative leg. Snarere bør man anlægge hvad jeg vil kalde for et *LEGO-perspektiv* på et hvilket som helst medieprodukt. Nok kommer filmen, computerspillet etc. i udgangspunktet i en færdig udgave. Men akkurat på samme måde som med LEGO-modellen, som når man køber et bestemt LEGO-sæt er defineret fra producentens side (en brandstation, et rumskib...), men alligevel kan sammensættes på nye måder til nye modeller og kombineres med andre LEGO-sæt, således kan også medieprodukterne – når de bruges som udgangspunkt og inspiration – i legen omformes og samles på nye måder – ligeledes som de kan samles/sammensættes med andre medieprodukter og andre typer af medieindhold¹. Det er en sådan medieleg vi ser udtrykt i ”Fra Legodrageblod” (se ill.1), hvor fortællingen om den uovervindelige Drageblod bliver omformet, genfortalt og remedieret i forskellige plastfigurer og i en scenografi af LEGO-klodser.



Ill. 1. Fra Legodrageblod

Medieleg af 1. grad kan altså betegnes som en form for leg, hvor børns mediebrug danner udgangspunkt for deres egen leg, forstået på den måde at medierne forsyner børnene med et reservoir af indhold såvel som af forskellige formgivningsteknikker. I forhold til Luhmann's systemteori, som jeg vil hævde har noget at tilbyde denne måde at se børns leg på, så inkorporeres dette reservoir af temaer, fortællinger, figurgallerier i selve legen som noget, der producerer legens indhold og forløb (fx når en bestemt actionfilm eller –spil danner udgangspunkt for en 'politi og røver'-leg), samtidigt som de forskellige formgivningsteknikker, som børnene også uddrager fra deres mediebrug, indgår i legens metakommunikation, dvs. i den iagttagelsesoperation, hvor legen formgives og forhandles (action-formatet rummer nogle generelle bestemmelser, hvad plotopbygning og dramaturgi angår, som fungerer som kreativt formgivende instans i tilrettelæggelse af selve legen).

Medieleg af 2. grad

Selv om en del af legeforskningen – i traditionen fra fx legeforskeren Johan Huizinga – ønsker at fokusere på legen *i sig selv*, så er der en anden og ligeledes væsentlig del af legeforskningen, som ser leg som et dominerende element i børns socialisering: Legen har et socialt aspekt, hvor legen løbende træner børns evne til at indgå i sociale relationer, og et kognitionspsykologisk aspekt, hvor legen træner og udvikler børns kognitive kompetencer (Cf. Piaget 1976). Dette er fx tilfælde med rollelegen, der "lærer barnet at begrebsliggøre verden, og derved udvikler [barnet] evnen til at abstrahere sine tanker" (Krøgholt 2001, s.187). Rollelegen er en kollektiv leg, hvor barnet ikke blot opstiller regler for legen og skaber en særlig ramme indenfor hvilken legen kan foregå og som giver legens handlinger en bestemt betydning, men også en leg hvor denne ramme iagttages i selve legen, og hvor disse regler er til forhandling. Reglerne er med til at rammesætte legen, men fungerer de også kreativt: Legen bliver til i en *oscillerende* bevægelse mellem overholdelse af regler og kommenterende forhandling af dem, hvor "legens spil med konteksten [kan] betragtes som et plan i legen, der genererer *leg*" (op.cit. p.186). Børnene anlægger således et dobbeltblik, hvor de både er engageret i legens handlingsunivers og samtidigt *iagttager* og forhandler dette².

Det er i denne henseende at det bliver interessant at undersøge hvad medieleg af 2. grad har at byde på. Det er vigtigt at pointere at den form for metakommunikation (jf. Bateson), som beskrives ovenfor, gør sig gældende for begge typer af medieleg. Det særlige ved medieleg af 2. grad er at denne skal forstås som en type af leg, hvor børnenes mediebrug ikke blot giver dem et indholdsmæssigt reservoir at vælge fra, og mulighed for at udvikle formgivende kompetencer, som anvendes i deres kreative iagttagelse og forhandling af selve lege, men hvor det er selve medieteknologien, der danner fundament for selve legen, dels som noget, der anvendes til at producere

og formgive legens indhold, dels som en væsentlig komponent i selve legen (legen med kameraet, redigeringsprogrammet etc.). Dertil kommer – og dette er meget væsentligt i denne sammenhæng – at medieteknologien fungerer som noget, der tilbyder en særlig iagttagelsesposition, hvorfra ikke kun legens indhold og form forhandles, men hvor selve 'det at lege' (dvs. det konstante spil mellem legen og legens ramme), bliver iagttaget. Medieteknologien tilbyder børnene en særlig optik, et særligt fokus på legen, som sætter dem i stand til at se hvordan de leger og drage kreative erfaringer af dette. I et lege- og læringsperspektiv som det, som vi finder hos Bateson (1972), handler denne iagttagelse af 2. grad (jf. Luhmann) ikke blot om at børn gennem leg 'lærer at lege', men at de – ved at observere deres måde at lege på – også 'lærer af at lære at lege'.

Denne type af medieleg præsenteres i flere af billedserierne fra daginstitutionen Humlebien. Her ser vi ikke hovedsageligt medieinspireret leg, men leg med medierne (primært digitalkameraet). Her er det tale om en type medieleg, hvor medier er noget der faciliterer leg, noget der indgår som et væsentligt kreativt værktøj i selve legen – medieteknologiske udgaver af papir og farveblyanter, saks, lim, modellervoks, LEGO-klodser etc. – ikke mindst computeren har denne funktion: Diverse designprogrammer, tekst- og billedbehandlingsprogrammer etc. leverer potente redskaber, der kan forme og rammesætte legen. Computerspil som også rummer designværktøjer kombinerer medieleg af 1. og 2. grad: Du kan skabe dine egne baner (muligheden har eksisteret siden de første 3D-skydespil som *Doom* og *Quake* så dagens liv), dine egne figurer, huse, skibe, våben (denne mulighed findes i spil som *The Sims* og i de store online-rollespil som *World of Warcraft*), eller du kan skabe dit helt eget spil på baggrund af eksisterende spil (*Counter-Strike* blev skabt af spillere ud fra spillet *Half-Life*): Disse spil leverer altså både indhold til legen og redskaber hvormed børnene selv kan kreere leg. Her er således LEGO-effekten implementeret som konkret kvalitet i selve medieproduktet og medieteknologien.

Medieteknologi, sådan som den præsenteres i de pædagogiske eksperimenter fra Humlebistuen i Mejsen, fungerer altså som kreativt værktøj i legen, men medieteknologien fungerer også – måske endnu vigtigere – som rammesætter, som en særlig iagttagelsesposition, en særlig optik, som børnene kan anlægge på selve legen. Her er det væsentlige kameraets særlige funktion. Kameraet er netop ikke kun "et stykke legetøj som alt andet legetøj" (Thestrup 2004, s.7). Kameraets eksterne blik spiller en særlig rolle i forhold til det metablik, som børnene indstifter i legen. Dette selviagttagende blik, som kameraet bidrager til at konstituere, er væsentligt i forhold til børnenes evne til at forholde sig reflektivt til legen, dvs. det lag i legen (jf. ovenfor), som betragter legens (fiktions)handling udefra og hvorfra handlinger og regler forhandles, evalueres som udgangspunkt for den videre leg. Kameraet tydeliggør iscenesættelsen (metakommunikationen) og inviterer til at børnene anvender deres

dramaturgiske såvel som visuelt kompositoriske kompetencer, idet der tænkes i billedmæssig organisering, fokusering og i montage. Men yderligere så bidrager anvendelsen af kameraet, til at børnene tilbydes en optik, hvormed de iagttager de måder, hvorpå de netop foretager disse formgivende operationer. I forhold til Luhmann vil der her være tale om 2. grads iagttagelse, dvs. iagttagelse af (selv)iagttagelse (Luhmann 1997, s. 57)³. Det er dette, som vi – så vidt jeg kan se – kan observere i billedserien ”Drageblod”. Her er billederne af et rollespilsforløb (som i sig selv henter inspiration fra medierne, navnlig det store katalog af fantasy-fiktion, som findes både i bøger, film, computerspil, og som børnene er yderst fortrolige med) tydeligt iscenesat med en viden om hvordan dramatiske billeder komponeres og billed- og fortællermæssig spænding opbygges gennem kameraets fokus og den efterfølgende montage. I denne serie anvendes en tavle som en form for ”storyboard”, hvor de forskellige billeder er monteret sammen i små dramatiske forløb og relateret til en tegning af et slot, hvis stilelementer (en trappe), går igen i nogle af billedernes motiver. Anvendelsen af tavlen som storyboard demonstrerer at børnene her også er i stand til at iagttage og forholde sig til selve den måde de har iscenesat de forskellige billeder på.



III. 2. Drageblod

Men medieleg af 2. grad bruges også på en måde som måske er af endnu mere vidtgående betydning. Når vi ser på billedserien ”Jeg ta’r billeder af dig. Du ta’r billeder af mig...” (se ill.3), bliver medieteknologien – kameraet – brugt til en leg med selviscenesættelse, dvs. ikke blot en iscenesættelse af legen, men en iscenesættelse af børnene selv som individer: I kraft af at børnene fotograferer hinanden bliver de også bevidste om deres fremtrædelse og legen bliver en leg som handler om ikke blot *at se* og heller ikke blot om *at blive set*, men om *at se at man bliver set*. Som sådan indskrives denne leg sig i vor kultur, hvor netop (medieret) synlighed og selvfremstilling spiller en stor rolle for identitetsdannelsen. Dette indebærer, at det som fremstår som en leg med kameraer, også kan beskrives

som en leg som træner børnene i selviscenesættelse, dvs. i at formgive og instruere sig selv og deres handlinger, og her bliver det analyserende og kreative metablik, som medieteknologien – kameraet – tilbyder legen, af stor værdi.



- Krøgholt, Ida** (2001): *Performanceteater og dramapædagogik - et krydsfelt*. Aktuelle Teaterproblemer 47. Århus: **Afdeling for Dramaturgi, Aarhus Universitet**
- Luhmann, Niklas** (1997): *Iagttagelse og paradoks. Essays om autopoetiske systemer*. København: Samlerens Forlag
- Luhmann, Niklas** (2005): *Sociale systemer. Grundrids til en almen teori*. København: Hans Reitzels Forlag
- Mouritsen, Flemming** (1996): *Legekultur*. Odense: Odense Universitetsforlag
- Piaget, Jean** (1976): *Play – Its Role in Development and Evolution*. New York: Penguin Books
- Rønberg, Margaretha** (1989): "TV er også en slags leg".
- Hentet 8. november 2010 fra http://www.buks.dk/PDF/TV_er_en_form_for_leg.pdf
- Thestrup, Klaus** (2004): "Det pædagogiske laboratorium. Medieleg og udvikling af pædagogisk arbejde". Oplæg på FU-seminardag (20. august). Randers: Jydsk Pædagog-Seminarium

Kjetil Sandvik (cand.mag., phd) er lektor i medievidenskab ved Institut for Medier, Erkendelse og Formidling, Københavns Universitet. Hans forskning fokuserer bl.a. på computerspillets og andre digitale interaktive fiktionsformers æstetik og dramaturgi, samt på deres særlige receptionsmodi, hvor reception transformeres til brugerhandling, -deltagelse og medproduktion og herunder hvilke æstetiske, erfaringsmæssige og pædagogiske potentialer, der ligger i denne transformation. Har sammen med Anne Marit Waade redigeret antologien *Rollespil - i æstetisk, pædagogisk og kulturelt sammenhæng*, Aarhus Universitetsforlag (2006). Nærværende artikel er en bearbejdet og nedredigeret udgave af et bidrag til Tidsskrift for Børne- & Ungdomskulturs særnummer Billedbevægelser. Medieleg i en daginstitution (red. Klaus Thestrup m.fl. 2009).

¹ Denne måde hvorpå mediernes indhold og form kan transformeres gennem medielegen kan med udbytte læses i forhold til hvordan den danske forsker i leg og læring Flemming Mouritsen i sine bestemmelser af legebegrebet skelner mellem formler, funktioner og improvisationer (Mouritsen 1996).

² Selv om legen baserer sig på formelle regler, så kan der forekomme hvad man kunne kalde 'ad hoc regler' (af typen "jo, det må man godt!"), dvs. at spillet rummer mulighed for forhandling om regelfortolkning og indførelse af ekstra regler i spillet, som når man fx i et spil *Matador* udvider reglerne for opførelse af hus og hoteller såvel som 'bankens' muligheder for at yde ekstra kapital. Dette vil være godt i tråd med opfattelsen af medielegens evne til at reproducere allerede eksisterende medieprodukters indhold og form, jf. LEGO-effekten ovenfor.

³ I forhold til Bateson (1972) vil vi her kunne tale om metakommunikationens metakommunikation.